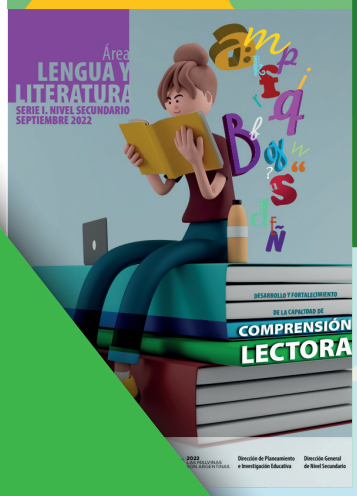
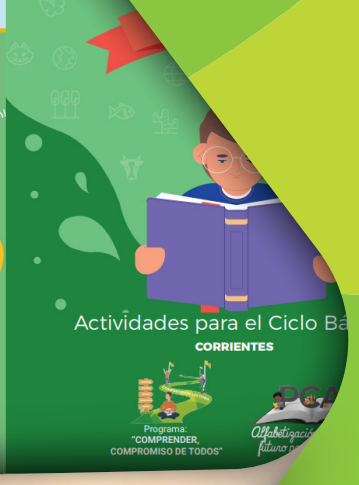
CORRIENTES
somos todos!
MINISTERIO DE EDUCACIÓN





8 de Septiembre
DÍA INTERNACIONAL DE LA ALFABETIZACIÓN

SOMOS "PROVINCIA ALFABETIZANDO"
Reconocimiento de Argentinos por la Educación

Propuestas para el aula
NIVEL SECUNDARIO

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa
Subsecretaría de Contenidos Audiovisuales.

CORRIENTES
2025

DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Sofía Mónica Penzo
Nancy Ramirez
Ángeles Cecilia del Carmen Vallejos Alevras

SUBSECRETARÍA DE CONTENIDOS AUDIOVISUALES:
Lucía Casal
Marta Cendra
Liliana Espínola
Nahuel Hollman
Liliana Ocampo

ÍNDICE

- **Propuesta para el Ciclo Básico: "El crimen casi perfecto" de Roberto Arlt** 04
  - Situaciones de lectura y escritura 04
  - Contenidos 04
  - Objetivos 05
  - El cuento: síntesis argumental interpretativa 05
  - Actividades para los estudiantes 06
  - Intervenciones didácticas 07
  - Estrategias para tomar notas y apuntes 12
  - Rueda de lectores 13
  - La biografía 14
  - Wikipedia de detectives 17
- **La Literatura** 17
- **El Género Policial** 18
- **Las Intervenciones Didácticas** 20
  - Grilla para trabajar con los estudiantes 22
  - ¿Cómo abordar un texto literario? 22
  - ¿Cómo planificar intervenciones didácticas durante las instancias de lectura? 23
- **Propuesta para el Ciclo Orientado** 24
  - La lectura y los objetivos de lectura 24
  - Predicción y verificación/corrección de hipótesis de lectura 26
  - Inferencias 27
  - Actividad 1: Una historia de detectives 27
  - Actividad 2: Un posteo en TikTok 28
- **Consideraciones finales para docentes** 28
  - La lectura hipertextual: un nuevo paradigma de comprensión en la era digital 28
  - La voz de quien escribe frente al eco de la IA 30
  - Alfabetización + Educación Digital 32
- **Bibliografía** 33
- **Enlaces a otros materiales** 34

NIVEL SECUNDARIO

Propuestas para el aula

FUNDAMENTACIÓN

Desde 1967, el 8 de septiembre se celebra anualmente el **Día Internacional de la Alfabetización**, una iniciativa de la UNESCO que nos invita a reflexionar sobre la importancia de la alfabetización como un derecho humano fundamental. Esta va más allá de la simple capacidad de leer y escribir; es la llave que abre las puertas a otros derechos y libertades, promoviendo una ciudadanía global activa. Además, es la base para el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que cultivan una cultura de paz y promoción de la igualdad y la no discriminación. Estas cualidades son esenciales para construir relaciones armoniosas con uno mismo, los demás y nuestro entorno.

Desde hace tiempo, la provincia de Corrientes ha asumido un papel proactivo en la promoción de la alfabetización, implementando el Plan de Compromiso por la Alfabetización (Resolución CFE N° 471/24). Este plan abarca diversas acciones destinadas a fortalecer la alfabetización en todos los niveles educativos. En el caso del nivel secundario, la complejidad de las prácticas de lectura y escritura requiere un enfoque transversal que integre la lectura como un compromiso institucional. Como señala Actis (2018): “la lectura debe ser eje de un pacto institucional que la contemple y promueva”, destacando así su valor tanto social como educativo.

Este año, el Día Internacional de la Alfabetización se centra en el tema **“Promover la alfabetización en la era digital”.** La digitalización está transformando nuestras formas de aprender, vivir y socializar, presentando tanto oportunidades como desafíos. La alfabetización se convierte en una herramienta clave para asegurar que estas transformaciones sean inclusivas y significativas. En la actualidad, no se trata solo de leer y escribir en papel, sino de acceder, comprender, evaluar y crear contenidos digitales de manera segura y adecuada. Además, es esencial para fomentar el pensamiento crítico y navegar en entornos informativos complejos.

La importancia de desarrollar competencias digitales también se resalta en el Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (Resolución CFE N° 330/17), que aboga por la inclusión de las TIC en el proceso educativo. En este sentido, las propuestas presentadas en este documento incluyen el uso de recursos digitales que favorezcan el desarrollo de la lectura, la escritura y la competencia digital. Cada institución educativa tiene la flexibilidad de adaptar estos materiales a su contexto específico, asegurando así una implementación eficaz y pertinente.

PROPUESTA PARA EL CICLO BÁSICO

Texto propuesto: "El crimen casi perfecto" de Roberto Arlt

Para esta propuesta, se seleccionó el relato de un escritor argentino: **"El crimen casi perfecto"** (1940) de Roberto Arlt. Este cuento está tomado de una serie de relatos policiales escritos por Roberto Arlt entre 1937 y 1942. Arlt fue un periodista y autor de novelas, cuentos y obras de teatro, que tuvo gran reconocimiento (y muchos detractores, también) en su época. A Arlt le interesaban especialmente los géneros populares, es decir, la literatura que en su época leía mucha gente: diarios y novelas policiales. Entre sus principales obras se encuentran las novelas: El juguete rabioso, Los siete locos y Los lanzallamas. Además, en su obra periodística, las llamadas Aguafuertes, el autor desarrolla una manera peculiar y crítica de su época.

Se espera que planifiquen una hoja de ruta en torno a los siguientes momentos o instancias.

Situaciones de lectura y escritura

- Lectura a través del docente.
- Intercambios sobre la lectura.
- Lectura por sí mismos.
- (Re) lectura de la historia y de otras historias (intertextualidad).
- Escritura por sí mismos acerca de lo leído.

A continuación, con el fin de ofrecer una modelización de este tipo de situaciones de enseñanza y aprendizaje centradas en prácticas de lectura y escritura, exponemos algunos ejemplos.

1. Contenidos (saberes, habilidades de los documentos curriculares)

NAP

Leer cuentos que posibiliten adquirir la noción de género como principio de clasificación de los relatos: género policial de enigma; analizarlos y compartir interpretaciones. Recuperar los saberes previos referidos a los géneros trabajados en años anteriores y apropiarse de otros que profundicen el tratamiento de los géneros.

El policial de enigma, reconocer reglas propias: personajes típicos (investigador-criminal-sospechoso); detectar los indicios que orientan la resolución del enigma y las acciones dilatorias para mantener el suspenso; identificar informantes temporales; distinguir entre el tiempo de la historia y el tiempo del relato; observar las modalidades que asume el narrador (testigo, primera persona desde la voz del investigador, entre otras).

DCJ

Leer cuentos policiales. Reconocer la estructura narrativa, las funciones de los segmentos descriptivos y dialogales, identificar tipos de narradores, los indicios temporales, espaciales y de caracteres.

Recuperar saberes relacionados con el género trabajados en años anteriores para la profundización y el reconocimiento de la complejidad creciente de los procedimientos empleados.

2. Objetivos (propósitos y/o expectativas de los documentos curriculares)

NAP

La lectura, con distintos propósitos, de textos narrativos, expositivos y argumentativos en diferentes soportes y escenarios, empleando las estrategias de lectura incorporadas en cada año del ciclo.

La formación progresiva como lectores críticos y autónomos que regulen y generen, paulatinamente, un itinerario personal de lectura de textos literarios completos de tradición oral y de autores regionales, nacionales y universales.

La interpretación de textos literarios a partir de sus experiencias de lectura y de la apropiación de algunos conceptos de la teoría literaria abordados en cada año del ciclo.

La escritura de textos (narraciones, exposiciones, cartas y argumentaciones) atendiendo al proceso de producción y teniendo en cuenta el propósito comunicativo, las características del texto, los aspectos de la gramática y de la normativa ortográfica aprendidos en cada año del ciclo, la comunicabilidad y la legibilidad.

DCJ

Desarrollar el interés por la producción de textos orales y escritos, literarios y no literarios que propicien la creatividad y el uso de procedimientos pertinentes según el tipo de texto.

Incorporar estrategias de lectura que permitan la indagación acerca de la especificidad de lo literario.

La revisión y la reflexión en el uso de conectores, estilo directo e indirecto, tiempos del relato y sus correlaciones.

El cuento: **síntesis argumental interpretativa**

Una mujer se suicida en el día de su cumpleaños, tres hermanos y sus coartadas aparentemente irreprochables, una doméstica aterrorizada por verse involucrada en un procedimiento judicial y un portero de edificio. Así comienza el relato.

Se plantea el aparente suicidio de la Sra. Stevens, apodada como “la suicida” por el narrador. Se reconstruyen los últimos movimientos de la víctima, su condición física y psicológica. También, se describe la escena del crimen con especial atención a la

puerta de entrada del departamento (asegurada “por dentro con cadena de acero”) y las ventanas.

Todo parece llevar pacíficamente al cierre del caso, pero como sugiere el narrador: “El proceso de suicidio está cargado de absurdos psicológicos”. En el departamento falta la prueba principal que confirme que la Señora Stevens se quitó la vida y que constituye el primer indicio: la ausencia del frasco o del envase del veneno. Ahora bien, los tres hermanos son unos “bribones” y tienen conductas sospechosas. Por otro lado, la doméstica que es una mujer “casi estúpida”, posteriormente, reaparece como “casi iluminada”. Todo es “casi” perfecto, como el crimen.

En pocas páginas y a través de un estilo de fácil acceso, el autor revierte toda certeza. Nos acompaña hasta la resolución de un caso de homicidio siguiendo la intuición de un narrador interno que se personifica en el funcionario de policía que lleva adelante la investigación. Dice el narrador: “Yo estaba en presencia de un asesino sagacísimo, posiblemente uno de los tres hermanos que había utilizado un recurso simple y complicado, pero imposible de presumir en la nitidez de aquel vacío” (p. 19).

En este cuento, a diferencia de otros policiales, los lectores no tenemos mucho espacio para experimentar con análisis y deducciones, pues el planteo del enigma se despliega a través de un estilo casi informativo y el proceso deductivo es muy rápido. El detective entra a un bar y pese a no beber, pide un whisky, se lo traen y se queda reflexionando sin beberlo; al rato se da cuenta de que los hielos que el camarero había traído con la bebida se habían derretido en el plato. Esto le da el indicio de cómo pudo cometerse el asesinato: “Nos miramos jubilosamente. El misterio estaba desentrañado... Ahora era un juego reconstruir el crimen” (p. 20).

De ahí en más, se precipita el desenlace. Se descubre quién de los hermanos es el asesino “más ingenioso”.

3. Actividades

Después de leer varios cuentos policiales, hay algunos rasgos que podemos reconocer. Cuando el cuento se inicia, una muerte (o un delito, un robo, por ejemplo) ya se ha cometido. Se trata de un delito que nadie comprende ni sabe cómo resolver.

Se abre, entonces, la historia de la investigación y comienza el minucioso seguimiento del detective: el análisis de los pormenores que la policía le comunica, su propia lectura atenta de los hechos, el seguimiento de las pistas o indicios. La historia concluye cuando el investigador anuncia que logró resolver el enigma y, por lo general, el resto de los personajes se dan cita para

escucharlo. Entre ellos, casi siempre, estará presente el culpable. El detective expone su versión de los hechos y el relato vuelve atrás en el tiempo para narrar la historia del crimen; esto es la reconstrucción del caso.

Lectura a través del docente: para acompañar como lectores-detectives la investigación del crimen, se puede leer entre todos/as las primeras páginas del cuento. Se recomienda el inicio compartido de la lectura de los relatos mediada por el docente porque, más allá de las particularidades de cada cuento, ingresar en un mundo ficcional supone alguna extrañeza inicial que es conveniente acompañar. Reconocer el mundo representado, los espacios y el tiempo en el que se desarrollan los hechos, conocer a los personajes, distinguir al protagonista y seguir de cerca sus pasos resultan instancias clave para la lectura de los cuentos y, en ese sentido, el acompañamiento del docente es fundamental.

a. Instancia de prelectura

- Intervención: anticipaciones a partir del título. Antes de leer este cuento, el docente puede proponer una conversación sobre el título y presentar al autor y su contexto como una manera de enmarcar la lectura: "Hoy vamos a leer un cuento de Roberto Arlt, escritor argentino de principios del siglo XX, "El crimen casi perfecto". A ver, ¿qué es para ustedes "un crimen perfecto"? ¿Qué pueden anticipar sabiendo que es "casi" perfecto?"

b. Instancia de lectura

- Intervención: primera lectura o lectura superficial. El docente lee en voz alta mientras los estudiantes siguen la lectura con la vista reunidos en grupos, hasta el párrafo que finaliza con la siguiente frase: "pero imposible de presumir en la nitidez de aquel vacío" (p. 19). Antes de continuar la lectura del cuento, les propone recuperar información para intentar —entre todos— resolver el crimen.

Consigna:[2] Anoten la información principal sobre cada sospechoso y su coartada como si fueran las notas del detective en su legajo de la investigación.

[1] Algunas de las actividades se tomaron del material: Ministerio de Educación de la Nación. (2021). Transiciones. Entre primaria y secundaria. Lengua y Literatura: cuaderno para docentes 3 (1a ed.).

[2] Siempre se hace referencia a que los estudiantes "no comprenden las consignas". A veces puede suceder que la misma no esté del todo clara, pero lo que más frecuentemente ocurre es que los alumnos no entienden la acción que deben realizar (explicar, justificar, etc.) simplemente porque no saben cómo hacerlo, no tienen un modelo para resolverla y dar una respuesta de forma escrita. Por ello, cabe destacar que explicitar los alcances de una tarea, exponer las expectativas sobre una lectura a realizar, un escrito a producir, un programa de TV para ver, se constituyen en momentos de aprendizaje e incorporación no solo de conceptos o nociones del área, sino de explicitar la manera en que se aprende en Lengua y Literatura.

	Notas
Nombre	
Profesión	
Relación con la victima	
Coartada	
Motivos	
Otras	

- Intervención: interrumpir la lectura para desarrollar inferencias de lectura. El profesor puede recuperar que el detective elabora una serie de hipótesis que luego son desestimadas y decir: "¿Cuáles son? ¿Por qué desestima dichas hipótesis?". A partir de la caracterización de los sospechosos y las hipótesis planteadas pensemos sobre la resolución del crimen: ¿quién es el asesino o la asesina?, ¿cómo se cometió el crimen? A resolver el enigma antes que el cuento ¡no vale espiar ni leer antes!

"... A continuación se puso a leer el diario, bebió el veneno y, al sentirse morir, trató de ponerse de pie y cayó sobre la alfombra. El periódico fue hallado entre sus dedos tremendamente contraídos.

Tal era la primera **hipótesis** que se desprendía del conjunto de cosas ordenadas pacíficamente en el interior del departamento..." (p. 16)

(...) ¿y si alguien había entrado en el departamento de la viuda rompiendo un vidrio de la ventana, y colocando otro después que volcó el veneno en el vaso? Era una fantasía de novela policial: pero convenía verificar la **hipótesis**." (p. 19)

"Una **hipótesis** daba grandes saltos en mi cerebro. Entré en la habitación donde estaba detenida, me senté frente a ella y le dije:

—Míreme bien y fíjese en lo que va a contestar: la señora Stevens ¿tomaba el whisky con hielo o sin hielo?

—Con hielo, señor." (...) (pp. 19-20)

A continuación, el profesor puede proponer : Vamos a releer algunos fragmentos e intentar identificar qué tipo de narrador es. ¿Cómo se dieron cuenta?

> "Ninguno de los funcionarios que intervinimos en la investigación podíamos aceptar congruentemente que la señora Stevens se hubiese suicidado. Sin embargo, únicamente la Stevens podía haber echado el cianuro en el vaso." (p. 16)
>
> (...)
>
> "Salí decepcionado del departamento. Mi conjetura era absolutamente disparatada: la masilla solidificada no revelaba mudanza alguna." (p. 19)

Después, puede proponerles copiar la siguiente información acerca del narrador.

> El **narrador** ubica con precisión el lugar donde transcurren los hechos, presenta a los personajes y da cuenta de su carácter o forma de ser. En este marco que incluye un espacio y un tiempo (la época en la que suceden los hechos) podemos observar los hábitos y costumbres de los personajes en el mundo que construye el narrador. En el caso de los cuentos policiales de tradición más clásica, el lugar y los personajes reflejan un momento histórico y ciertas costumbres culturales. Los hechos que se cuentan siguen la lógica de la realidad, las leyes físicas y naturales tal cual las conocemos, es decir, lo que se relata crea una ilusión de realidad.

Por último, ¿qué creen ustedes que significa hablar de un "absurdo psicológico"?, ¿cuándo una situación es absurda?

El docente puede explicar: un "absurdo psicológico" refiere a situaciones donde las acciones de una persona no tienen sentido lógico o racional en el contexto de su personalidad o circunstancias, lo que puede indicar un estado mental alterado o una motivación oculta. Por ejemplo, que la Sra. Stevens se hubiera suicidado.

- Intervención: finalización de la lectura. En este punto, el docente invita a que los estudiantes completen solos la lectura del cuento hasta el final—donde se narra la resolución del caso— para que contrasten las hipótesis que elaboraron previamente y revisen sus propios modos de leer. Después, les pide que respondan: ¿podría haber sido este un crimen perfecto?, ¿cómo hubiera sido posible?, etc.

c. Instancia de poslectura

- Intervención: reflexionar sobre las palabras. La actividad parte de fragmentos del cuento para observar el funcionamiento de algunos conectores

y luego, poder sistematizarlos en una clasificación que explique conceptualmente su funcionamiento. Es importante considerar aquí el conocimiento que cada grupo de estudiantes tenga sobre este tema, de manera que involucre diversos grados de recuperación de saberes, así como la incorporación de una mayor cantidad de conectores si es necesario.

Se propone entonces, como punto de partida, el trabajo con el texto ya conocido cuyo significado ha sido abordado desde la comprensión para, posteriormente, observar aspectos específicos de la lengua (en este caso, los conectores) y desarrollar junto a los estudiantes la sistematización y su consecuente uso en las actividades de escritura.

A continuación, el docente explicará: un buen detective necesita ser claro en el orden de los hechos y preciso con las causas y consecuencias de las acciones. Cuando el narrador o el detective relatan los hechos, hay ciertas palabras que sirven para conectar las ideas y, a la vez, permiten:

- conocer los hechos según el tiempo en que transcurrieron,
- relacionar las ideas.

El docente anota en el pizarrón estas afirmaciones y la siguiente consigna.

Consigna: Lean las siguientes frases prestando atención a las palabras que están destacadas.

> "Comieron todos alegremente; **luego**, a las dos de la tarde, los hombres se retiraron" (p. 15).
>
> "[...] la propietaria revisó las adiciones en las libretas donde llevaba anotadas las entradas y salidas de su contabilidad doméstica, **porque** las libretas se encontraban sobre la mesa del comedor con algunos gastos del día subrayados" (p. 16).
>
> "El doctor Pablo, al reparar el fusible de la heladera (defecto que localizó el técnico) arrojó en el depósito congelador una cantidad de cianuro disuelto. **Después**, ignorante de lo que aguardaba, la señora Stevens preparó un whisky" (p. 20).
>
> "[...] del depósito retiró un pancito de hielo (lo cual explicaba que el plato con hielo disuelto se encontrara sobre la mesa), el cual, al desleírse en el alcohol, lo envenenó poderosamente debido a su alta concentración" (pp. 20-21).

El docente guía la realización de la consigna diciendo: a partir de estos ejemplos, ¿qué dos acciones se conectan a través de la palabra **luego**? ¿Y a partir de la palabra **después**? Según esta clasificación, ¿**luego** y **después** son conectores de anterioridad, simultaneidad o posterioridad? Este tipo de palabras se denominan **conectores temporales.**

	Anterioridad	Simultaneidad	Posterioridad
Caracterización	Lo que se expresa después del conector ocurrió antes de las acciones del narrador.	Lo que se expresa después del conector ocurre al mismo tiempo que la acción mencionada antes del conector.	Lo que se expresa a continuación del conector ocurre después de las acciones narradas.
Ejemplos	Antes, previamente, hace una semana, ayer, etc.	Mientras, al mismo tiempo, simultáneamente, etc.	A continuación, al día siguiente, más tarde, *luego, después,* etc.

El docente continúa y agrega: en el caso de la palabra **porque**, se conectan dos acciones que muestran la deducción del detective: ¿qué indicios tiene el detective para deducir que la señora Stevens había revisado su libreta? Los conectores **porque** y **debido a** ¿son de **causa** o **consecuencia**? Este tipo de palabras se llaman **conectores lógicos**.

	Causa	Consecuencia
Caracterización	Antes del conector se presenta la consecuencia y después del conector la causa.	Antes del conector se presenta la causa y después del conector la consecuencia.
Ejemplos	Ya que, a causa de, dado que, pues, *porque*, etc.	Entonces, así, en consecuencia, *debido a,* etc.

- Intervención: sistematizar las clases de palabras trabajadas. Copiar los cuadros en las carpetas. El docente puede explicar que estos recursos son parte fundamental de la cohesión textual, a nivel de la oración o del texto. Las actividades de escritura posteriores retoman el uso de conectores y ponen a prueba la incorporación en su uso. Por ello, les pide que copien los cuadros trabajados en el pizarrón.

- Intervención: investigar más sobre el cuento policial. Ver programas educativos acerca del género policial. Para presentar esta actividad, el/la docente puede comenzar diciendo: el cuento policial tiene una historia que comienza con los primeros escritores que imaginaron detectives sagaces dispuestos a resolver casos extremadamente difíciles. ¿Quiénes fueron esos autores? ¿Qué detectives inventaron?

Para investigar el género, les propongo ver un episodio de "Seguimos educando", el primero de una serie de emisiones dedicadas al relato policial. Tengan a mano cuaderno y lapicera para tomar notas: la propuesta es registrar información y datos novedosos. No se trata de que escriban todo lo que escuchan.

Consignas:

Copien las siguientes preguntas que orientarán el registro:

- ¿Quiénes fueron los primeros autores? ¿En qué época vivieron?
- ¿Qué cuentos escribieron?
- ¿Cómo se llaman los detectives que imaginaron?
- ¿Qué rasgos caracterizan a esos detectives?
- ¿Qué rasgos nos permiten reconocer un cuento policial?

Del programa "El cuento policial I" de "Seguimos educando", se recomienda ver desde 4.45 a 41.20. Por otro lado, para ampliar información sobre Roberto Arlt se sugiere el programa "El cuento policial III", también de "Seguimos educando", a partir del minuto 9.20.

Este tipo de actividad resulta muy importante para que los estudiantes empiecen a familiarizarse poco a poco con la toma de apuntes en clases. El profesor puede presentar un afiche o una fotocopia con algunas de las estrategias que pueden utilizar durante la toma de notas. Para profundizar en esta técnica, se sugiere también consultar el cuadernillo Técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje[5].

Estrategias para tomar notas y apuntes

- Utilicen abreviaturas. Algunas palabras se utilizan frecuentemente de forma abreviada (porque: "xq", por ejemplo: "ej.", etc.). En cada toma de notas, además, pueden abreviar las palabras clave. Por ejemplo, si el tema es el cuento policial pueden anotar "ctopol" o inventar alguna abreviatura que les resulte clara y no se confunda con otra.

- Incorporen flechas para indicar una relación lógica, como "tiene", "se relaciona con", etc.

- Subrayen, redondeen o recuadren los conceptos organizadores, es decir, los que tienen una jerarquía mayor.

[3]"El cuento policial I". Seguimos educando. En: https://tinyurl.com/[3]bk[9]adpn.
"El cuento policial III", de "Seguimos educando". [28] de abril / Secundaria Básica - Canal Encuentro. En: https://tinyurl.com/enpfhdnd.

[5]Material disponible en:
https://www.mec.gob.ar/descargas/Bibliograf%C3%ADa/Nivel%20Secundario/Lengua/T%C3%A9cnicas%20de%20estudio.pdf

[6]Material disponible en:
https://www.mec.gob.ar/descargas/Bibliograf%C3%ADa/Nivel%20Secundario/Lengua/T%C3%A9cnicas%20de%20estudio.pdf

- Dejen espacio libre entre sus anotaciones. A menudo, los expositores vuelven sobre los mismos temas: ofrecen más características, establecen relaciones, etc. Si dejan espacio, pueden ir completando a medida que obtienen información nueva.

- No anoten solo lo que ofrece el orador al que están escuchando: agreguen sus impresiones, relaciones con otros textos o ideas, dudas o comentarios, para retomarlos luego. Este tipo de anotaciones les va a permitir, por ejemplo, hacer preguntas precisas para obtener más información o consultar el material de lectura para despejar dudas. A veces, basta con colocar un signo de interrogación junto a un concepto que les resulta confuso.

- Intervención: rueda de lectores. Conversación para comentar el programa visto. El propósito consiste en el intercambio de ideas con los compañeros, ya que esto permite repensar las propias ideas sobre un tema, profundizar en ellas o modificarlas.

Para guiar la puesta en común, el profesor puede realizar preguntas tales como:

- ¿Conocían a los detectives que se mencionan en el programa?
- ¿Leyeron cuentos de esos autores?
- ¿Vieron series o películas que tienen a esos detectives como protagonistas?

Escritura por sí mismos: escribir a partir de lo leído

- Intervención: compartir notas. Mientras conversan, los estudiantes pueden compartir fragmentos de los registros y notas que tomaron mientras vieron el programa. El objetivo es que puedan revisar si registraron la misma información y ver si pueden ampliar sus propios registros. Este intercambio de notas les posibilita chequear si les faltó anotar algo, si no comprendieron alguna parte de la explicación, si hay algún término que resulta más adecuado, etc.

Lectura por sí mismos: la biografía

Los artículos de enciclopedia son textos que nos brindan datos e información sobre diversos temas. En el caso de los escritores, los artículos consisten en biografías: aportan datos de su vida, sus estudios y actividades que emprendió, los primeros textos publicados hasta convertirse en famosa o famoso.

- Intervención: leer biografías. El objeto de esta actividad consiste en explorar la estructura de las biografías y analizar sus rasgos para diferenciar este texto narrativo no ficcional de otras tipologías. Para ello, se puede

recuperar la biografía de Roberto Arlt y de algunos exponentes del género policial como Edgar Allan Poe y Arthur Conan Doyle. El profesor presenta una consigna como la que sigue.

Consigna: Busquen y lean las biografías de algunos autores que hemos mencionado durante las clases.

- Intervención: compartir lecturas. El propósito, en este caso, radica en la construcción colectiva del conocimiento a partir del intercambio oral en el marco de conversaciones. El docente puede orientar la tarea preguntando: ¿qué rasgos son comunes en todas las biografías?, ¿qué información presentan en los primeros párrafos?, ¿qué subtítulos incluyen?, ¿la narración de la vida del autor o autora sigue un orden cronológico?, etc.
Toda conversación merece un espacio para las variadas hipótesis y el genuino intercambio entre pares. Asimismo, necesita la intervención del docente propiciando que la conversación se produzca, que se ofrezcan argumentos y contraargumentos, es decir: que el docente oficie como guía de esa conversación y no asuma simplemente el lugar de monitor de las respuestas "correctas". Esto fomenta el desarrollo de la oralidad secundaria que será también un objetivo de formación en el ciclo básico.

ESCRITURA POR SÍ MISMOS:

a. La biografía de un detective famoso

- Intervención: escribir biografías. Esta actividad demanda la explicitación de las pautas de los textos biográficos, esto es, aquello que el docente espera de esos escritos, así como sus principales rasgos. El/la docente puede presentar la consigna repasando: a lo largo de estas clases, hemos conocido algunos autores de cuentos policiales. Y también varios detectives como Sherlock Holmes y Auguste Dupin. Ahora, vamos a elegir uno para escribir su biografía.

Consigna: Elijan uno de esos detectives y, en parejas, redacten su biografía (en una carilla). Para eso, pueden incluir:

- Una descripción del personaje: su vestimenta, algún objeto que lo caracteriza con más precisión, sus aficiones o gustos.
- Una descripción de su carácter, el modo en que razona, cómo se comporta en ciertas situaciones.
- Datos sobre su acompañante (si lo tiene).
- Los principales casos que resolvió, un breve resumen de aquellos casos difíciles que pudo descifrar.
- Subtítulos que orienten al lector y les permitan organizar la información en su texto.

- Intervención: compartir borradores. Cuando cada pareja haya redactado su texto, se puede organizar una ronda de lectura para comentarlos y revisarlos. Vale corregir a partir de comentarios y lecturas de los compañeros.

b. Un artículo de enciclopedia de un detective inventado

- Intervención: elaboración de un artículo de enciclopedia ficcional en torno a la figura de un detective inventado. Esta consigna integra diversos aspectos abordados en la clase: la descripción del detective (central para el género), similitudes y diferencias con otros detectives ficcionales conocidos; el resumen de un caso inventado, es decir, la elaboración de una historia que integre un delito cometido y su resolución (rasgos del género). El propósito consiste en la puesta en juego de esas nociones, en una tarea de escritura un poco más compleja. De esta manera, el texto permite la valoración del escrito a la vez que la revisión y autoevaluación de nociones que, es deseable, se hayan incorporado a través de las actividades propuestas. El docente puede presentar la consigna diciendo: "Conocimos varios autores del género policial, en particular, escritores que produjeron cuentos policiales de enigma. Y, junto con ellos, una serie de famosos detectives. A esta altura, como lectores expertos en el género, podemos zambullirnos a crear nuestros propios detectives".

Consigna: En parejas, piensen e inventen su propio detective de ficción.

1. Elaboración del plan del texto. Implica buscar las ideas que queremos comunicar (decidir qué vamos a decir), pensar su organización en el marco del texto, elegir el "tono" que tendrá el escrito, etc. Es decir, la planificación es una instancia de búsqueda de ideas y toma de decisiones. Para ello:

- Definan el nombre del o la detective. Piensen un nombre atractivo, un nombre que resuene al pronunciarlo en voz alta.
- Definan tres rasgos de su vestimenta que serán los infaltables en su vida cotidiana; rasgos que, en cuanto los percibimos, nos permiten reconocer de inmediato al personaje.
- Decidan al menos dos rasgos que mejor describan su carácter: puede ser sereno/a y de pocas palabras; parlanchín/a y que no deja hablar a nadie; puede enojarse en situaciones particulares; puede adorar cierta actividad.

Consigna: En parejas, redacten la nota de enciclopedia de su detective inventado.

2. Confección del borrador: una vez definidos esos rasgos y datos imaginarios, redacten la entrada de enciclopedia. Este es el proceso o tarea que todos relacionan con el acto de escribir en una versión simplificada. Se trata de "traducir" las ideas en palabras, oraciones y párrafos que conforman la escritura en sí misma. Por eso, este proceso también se denomina "textualizar" (transformar ideas en texto) o "verbalizar"[2].

- Definan un caso famoso, el más relevante que haya resuelto ese detective en su vida. Redacten un breve resumen sobre el mismo (un párrafo) y recuerden añadir un título.
- ¿Habrá tenido influencias? Revisen si el/la detective que inventaron se parece a alguno de los detectives que conocen. Se puede agregar o quitar rasgos.
- La entrada puede ser breve: no más de una carilla.
- El nombre de la o el detective de ficción será el título de su artículo.
- Recuerden poner subtítulos.
- Una vez redactado, definan qué enlaces o hipervínculos pueden incluir. Por ejemplo, si su detective se parece bastante a Sherlock o si su modo de actuar se vio influenciado por el famoso detective inglés, pueden incluir allí un enlace a Wikipedia, ya sea sobre Sherlock o sobre Conan Doyle.

3. Revisión del borrador:[7] es una tarea que supone detenerse para leer lo que vamos escribiendo y hacer correcciones o reescribir lo que sea necesario (porque está incompleto, confuso, incorrecto o es inadecuado).

Los aspectos del texto que pueden revisarse son diversos:

- Algunos tienen que ver con el contenido (que las ideas sean interesantes, pertinentes, originales; que estén bien organizadas y que resulten claras las relaciones entre ellas; que no falte información pero que tampoco sea un texto redundante).

- Algunos hacen a la calidad de la escritura (que se use un vocabulario rico y preciso; que se empleen variados conectores; que se muestre buen dominio de estructuras sintácticas complejas).

- Algunos determinan la corrección del texto (la ortografía, el uso correcto de los signos de puntuación, la construcción de las oraciones).

- Algunos se relacionan con la presentación (la disposición en la página, la caligrafía o la tipografía, el uso de elementos de diseño "tipo y tamaño de letra, interlineado, subrayado, negritas, viñetas, etc.").

Por último, es importante acompañar a los alumnos/as en la revisión de los borradores para arribar a una versión que se considere bien escrita.

---

[6] Verbalizar: transformar ideas en lenguaje. Este término se aplica también a la producción de textos orales.

[7] "Revisar implica ubicarse en el lugar del destinatario. Hacer este desdoblamiento puede resultar difícil, pero es necesario para poder detectar si el texto es suficientemente claro, si sobra o falta información, si la relación entre las ideas está planteada de manera adecuada, etc." (Curso Introductorio a la FDI, p. 125)

4. Versión final: versión definitiva y satisfactoria del escrito para ser socializada con la comunidad educativa y la familia. Cuando los textos hayan logrado su mejor versión, se pasan en limpio. Se puede utilizar procesadores de texto con el corrector ortográfico activo.

c. Wikipedia de detectives

- Intervención: enciclopedia de personajes. Como trabajo final, se puede llevar a cabo una enciclopedia que reúna todos los personajes: los detectives famosos y los inventados. Se puede organizar una presentación e invitar a algunos tutores y compañeros de otros cursos.

Consignas:

- Reunir los personajes y ordenarlos alfabéticamente. Incluir imágenes e ilustraciones.
- Editar la versión final usando un procesador de textos.
- Diseñar el formato y las ilustraciones empleando una plantilla de aplicaciones de diseño gráfico como Canva y Genially, entre otras.
- Compartir con la familia y los estudiantes de otras divisiones.

LA LITERATURA

En esta línea, partimos de la postura de hacer de la escuela una comunidad de lectores y escritores en torno a las prácticas propias del ámbito de la literatura. Por ello, enfatizamos en la dimensión social de tales prácticas y en la oportunidad privilegiada que tiene la escuela para desarrollarlas. Asimismo, destacamos el sentido socializador de la presencia de la literatura en la escuela y su potencia para el desarrollo de un lenguaje específico que se hace presente en las obras. En este sentido, nos parece importante invitar a la reflexión sobre cierto uso problemático de la literatura para la enseñanza de contenidos y de valores morales, sobre la responsabilidad de los docentes en las propuestas de lectura y, finalmente, sobre la lectura como un acto de transacción entre autor, texto y lector.[8]

En primer lugar, Delia Lerner (2001) nos trae la idea de la construcción en cada aula de cada escuela de una comunidad de lectores y escritores. Los lectores se forman dentro de comunidades, el ámbito literario está definido por los textos y, al mismo tiempo, por las situaciones que generamos y sostenemos en torno a los textos en el aula.

Por un lado, cuando desarrollamos “intercambios entre lectores”[9], tanto cuando el maestro lee un cuento como cuando los niños leen por sí mismos, construimos interpretaciones (en plural) ya que nunca existe una sola interpretación. La conversación literaria tiene el sentido de construir colectivamente interpretaciones más ricas y profundas en diálogo con los textos.

Por otro lado, la literatura está estrechamente vinculada con el desarrollo del lenguaje y del pensamiento en los niños. La autora Teresa Colomer (2005) en numerosas publicaciones y conferencias refiere al poder de la palabra para nombrar, pensarse a sí mismo y para hablar del mundo. La lectura de obras literarias instala un lenguaje, el lenguaje de los textos literarios, de la palabra escrita, haciendo presentes diferentes modos de decir, a través de las voces que nos traen la diversidad de textos, de personajes, de autores.

Por último, se define la lectura como un acto de transacción entre autor, texto y lector. La lectura es una actividad lingüística y cognitiva compleja que tiene como finalidad la construcción de sentidos del texto. Lo que los lectores comprenden, depende tanto de lo que el autor aportó al texto como de lo que ellos mismos aportan a la transacción[10].

Entonces, ¿por qué compartir con los estudiantes la lectura y hablar de libros en la escuela? La respuesta está, como vimos, en su función socializadora, en tanto incluye a los niños en la cultura escrita y por el valor del lenguaje de los textos literarios en sí mismo, como puerta de entrada a otros mundos posibles.

Es importante tener en cuenta que, una vez seleccionado un texto de calidad literaria para alfabetizar, llega la instancia de preparar la lectura. En palabras de Jean Hébrard (2000):

> Probablemente no se pueda enseñar el 'placer de la lectura', pero compartir significados y emociones frente a lo leído es probablemente una parte muy importante, ya que es posible que el entusiasmo de alguien al comentar un libro genere el interés de otro por conocerlo. De hecho, quizás podamos lograr que el libro no solo se lea, sino que además se hable.

Esa recomendación, que abre uno de los tres momentos del proceso de lectura (prelectura), tiene para nosotros un sentido claro: está planeada; no se trata de decir solo si nos gustó o no el cuento ni de contar el argumento, sino que sigue pautas más o menos precisas de composición que tienen que ver con señalar a los alumnos/as caminos para construir significados y enseñarles a descubrir claves de lectura para la interpretación.

EL GÉNERO POLICIAL

Enseñar a partir un cuento ubicado dentro de un determinado **género literario** o perteneciente a un autor particular, como en este caso, relatos policiales, permite al estudiante anticipar ciertos rasgos que estarán presentes en el texto literario que se comienza a leer, lo que favorece la comprensión de la historia y la construcción del sentido.

[8]Para profundizar en el tema, sugerimos la lectura de la Clase [1] del Módulo Castedo, M. y Ricardo, J. (2022) referenciado en la bibliografía.
[9]Teresa Colomer afirma: "Compartir las obras con las demás personas es importante porque hace posible beneficiarse de la competencia de los otros para construir el sentido y obtener el placer de entender más y mejor los libros. También porque hace experimentar la literatura en su dimensión socializadora, permitiendo que uno se sienta parte de una comunidad de lectores con referentes y complicidades mutuas" (Colomer, 2005, p. 194).
[10]La lectura como proceso de transacción y como interacción son modelos teóricos congruentes con la perspectiva constructivista del aprendizaje de la lectura.

La manera más clásica de concebir los géneros literarios plantea una clasificación tripartita: narrativa, poesía y drama. En cada uno de los géneros se reconocen una variedad de estructuras, temas y efectos buscados en el lector. En la narrativa, que es lo que nos compete, se encuentra la novela, el cuento, la leyenda, el mito, la fábula; según la noción de ficción puede ser fantástica, maravillosa, de ciencia ficción, realista; según el origen, anónimo (folklórico o tradicional) o de autor; los temas también pueden ser diversos: romántico, de aventuras, de animales, policial, de terror. Puede leerse en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (2007):

> "En relación con el policial de enigma, reconocer reglas propias: personajes típicos (investigador-criminal-sospechosos); detectar los indicios que orientan la resolución del enigma y las acciones dilatorias para mantener el suspenso; identificar informantes temporales; distinguir entre el tiempo de la historia y el tiempo del relato; observar las modalidades que asume el narrador (testigo, primera persona desde la voz del investigador, entre otras)."
>
> **NAP, Lengua 1°, Ciclo Básico de la Educación Secundaria, 2007.**

Ahora bien, es importante que los contenidos referidos a los géneros se trabajen durante la lectura de los textos; los alumnos se irán apropiando de ellos a medida que leen. Recién luego de la lectura de diversos textos pertenecientes a los géneros trabajados, se sugiere reflexionar sobre los contenidos propuestos, avanzando en la construcción de los conceptos teóricos. De esta forma, se intenta enriquecer las interpretaciones y orientar futuras lecturas que habrán de realizar de manera autónoma.

Algunos de los títulos y de las colecciones más representativos del género:

- Bioy Casares, Adolfo. El perjurio de la nieve.
- Borges, Jorge Luis; Bioy Casares, Adolfo (comp.). Colección "El séptimo círculo"; Los mejores cuentos policiales (tomos 1 y 2).
- Brandán Aráoz, María. Detectives en Recoleta.
- Bustos Domecq, Honorio. Seis problemas para don Isidro Parodi.
- Castellani, Leonardo. Las nueve muertes del Padre Metri.

[11]Según Gérard Genette (1979), los géneros literarios son agrupaciones de textos obtenidas mediante la combinación de rasgos temáticos, discursivos y formales.

- Chesterton, Gilbert Keith. El candor del Padre Brown.
- ConanDoyle, Arthur. Estudio en escarlata; Aventuras de Sherlock Holmes.
- Denevi, Marcos. Rosaura a las diez.
- De Santis, Pablo. Lucas Lenz y la mano del emperador; Lucas Lenz y el Museo del Universo; Pesadilla para hackers.
- Groppo, Marcela (comp.). El relato policial inglés.
- Huidobro, Norma. Octubre, un crimen.
- Piglia, Ricardo. "La loca y el relato del crimen".
- Poe, Edgar Allan."El escarabajo de oro".
- Walsh, Rodolfo. Cuento para tahúres y otros relatos policiales; Diez cuentos policiales.

LAS INTERVENCIONES DIDÁCTICAS

Las aulas nos presentan realidades heterogéneas, tal como afirma Rebeca Anijovich (2004)[12]. En este sentido, no resulta fácil articular formas de intervención comunes a toda la clase, a la vez que atender ayudas específicas para quienes lo necesiten. En relación con esto, y ante la necesidad de advertir lo más tempranamente posible si algunos alumnos empiezan a quedar desfasados de la mayoría de sus compañeros, se puede tomar como referencia la noción de alfabetización avanzada. Esta contempla las expectativas mínimas de logro sobre la lectura y la escritura en función del nivel de conocimiento con el que un alumno finaliza la escuela primaria.

Se entiende por alfabetización avanzada el dominio de los procesos de comprensión y las formas de producción de los textos de circulación que permitan el desempeño autónomo y eficaz en la sociedad y la posibilidad de acrecentar el aprendizaje en los distintos campos del conocimiento. La alfabetización avanzada permite que los alumnos permanezcan en la escuela, evitando el desgranamiento y la repitencia, en la medida en que fortalece las habilidades de lectura y escritura de los alumnos y los capacita para seguir aprendiendo contenidos disciplinares cada vez más exigentes. "La alfabetización avanzada consolida los conocimientos adquiridos y, al instalar estrategias autogestionarias respecto de lecturas y escrituras diversas, extensas y complejas, previene el analfabetismo por desuso" (MECyT, 2002, p. 3).

Algunos de los errores más comunes en relación con las intervenciones en las planificaciones:

- "Miren la tapa y digan de qué va a tratar la historia. ¿Qué ven en esta imagen?". Con esta intervención, no se particulariza ningún aspecto en concreto

[12]El aula heterogénea es un espacio en el que "todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social. El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada sujeto como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque socio-humanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad". (Anijovich, et al., 2004)

del libro, por lo tanto, no resulta una orientación para la lectura por ser demasiado amplia e imprecisa la indicación.

✗ "¿Alguna vez leyeron un cuento?". Es tan general la pregunta que no resulta orientativa, lo más probable es que la respuesta sea "sí", pero esta es insuficiente para iniciar cualquier acercamiento al texto.

✗ "Los voy a dejar que miren las páginas libremente y después me dicen qué entendieron". En este caso, no se les proporciona ninguna guía. Después de la instancia de lectura, sobre todo en el caso de un libro en formato ilustrado, debemos retomar aspectos claves del texto: detalles de la ilustración, disposición de la imágenes, tipografía (si es que colabora con el sentido), uso del color asociado al sentido, metáforas, reiteraciones, relaciones entre la imagen y el texto, estructura del texto, alguna palabra particular, rasgos de humor, relación con otros textos (intertexto), análisis semántico y sintáctico del título (el sentido, si hay juegos de palabras, si conocen el tipo de palabras que lo componen), uso de signos auxiliares de puntuación (comillas, guiones, rayas, paréntesis), etc.

✗ "Leemos en voz alta entre todos...". Recuerden que la lectura en voz alta es una modalidad que puede poner en juego estrategias para la comprensión siempre y cuando esté acompañada de sugerencias de interpretación o realizada por un lector experto, pero no es una estrategia de lectura en sí misma.

✗ **Recordatorio:** si se van a diferenciar etapas de lectura (prelectura, lectura y poslectura), las actividades de cada instancia deben considerar lo que se propuso en la etapa anterior (secuencia ordenada y articulada de tareas).

✗ "Luego se hará una puesta en común con los estudiantes escuchando las respuestas dadas". Al igual que con los momentos de lectura, el cierre necesita del acompañamiento del docente. Deben proponer intervenciones precisas para que nos podamos hacer una idea de qué aspectos del texto se retomaron, qué decisiones realizaron los alumnos para escribir y darles un espacio para que las fundamenten.

Y ahora sí, algunos aciertos:

✓ Evitar como única tarea de escritura cambiar el final de la historia.

✓ Evitar la entrega de fotocopias con consignas para "completar" o "unir con flechas".

✓ Reducir las preguntas escritas de relevamiento de datos o de comprensión lectora (¿qué pasó?, ¿dónde pasó?, ¿quiénes son los protagonistas?) cuyas respuestas suelen ser bastante obvias y generan cansancio en los estudiantes.

✓ Proponer preguntas para realizar inferencias, leer entre líneas, construir significados, etc. En este sentido, el cuento policial se presta muy bien para este tipo de tarea ya que el relato presenta indicios o pistas acerca del responsable del crimen que a veces conducen a deducciones erróneas.

[13] Seminario Federal de Alfabetización (2002). La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.

- Evitar el uso del diccionario como único recurso para saber qué quiere decir una palabra desconocida. Lo ideal es arribar al significado de ciertas palabras o expresiones a través del contexto así no se interrumpe la lectura.

- Evitar las preguntas cerradas que puedan responderse por sí/no.

- Todas las consignas e intervenciones didácticas deben tener como objetivo la construcción del significado del texto.

- Estas **intervenciones específicas** son solo algunas de las ayudas posibles para tener en cuenta. Claramente, no se agotan todas las posibilidades. No obstante, en todos los casos, siempre se deben considerar las siguientes **formas generales de intervenir**:

- Solicitar que revisen lo que escribieron y pedirles que lean en voz alta.

- Problematizar las producciones escritas y las interpretaciones y validar las afirmaciones "adecuadas".

- Favorecer discusiones e intercambios entre pares.

- Brindar información directa, ya sea a través de una explicación o de información en un texto.

- Pedir la fundamentación de las respuestas y/o la justificación de las decisiones.

- Sistematizar lo aprendido.

GRILLA PARA TRABAJAR CON LOS ESTUDIANTES

Para formar lectores en la escuela secundaria es preciso que en las aulas se promuevan ricas conversaciones a partir de los textos que se abordan. Y para ello, es necesario planificar las clases de lectura (seleccionar los textos, prever los conocimientos que el texto requiere para ofrecer a los jóvenes los puentes necesarios para acceder a su comprensión, pensar las intervenciones que se pondrán en juego antes, durante y después de la lectura) y crear las condiciones para que se puedan oír -y aceptar- las voces de todos.

¿CÓMO ABORDAR UN **TEXTO LITERARIO**?

El relato	Intervenciones posibles	Justificación
Es un cuento	¿Para leer de un tirón?	
	¿Para leer en varias sesiones?	
La historia es contada	¿Por sus protagonistas?	
	¿Por un narrador externo?	
El inicio	¿Es una historia de "había una vez" (con un marco)?	
	¿Empieza de sopetón?	
El final	¿Es cerrado?	
	¿Queda abierto?	
El narrador	¿Sabe todo?	
	¿No sabe todo?	
	¿Comenta lo que narra?	
	¿No comenta?	
El tiempo	¿Está especificado?	
	¿No está especificado?	
Las imágenes	¿Ilustran?	
	¿Complementan?	
El diseño	¿Es tradicional?	
	¿Es novedoso?	

¿Cómo planificar intervenciones didácticas durante las instancias de lectura?

Prelectura: antes de leer el texto	
Aspectos sobre el cuento	**Intervenciones, preguntas del docente**
Activar conocimientos previos de los estudiantes.	
Trabajar el significado de determinadas palabras o expresiones.	
Informar sobre el mundo representado, el autor, el tema o el género.	
Lectura: durante la lectura del texto	
Aspectos sobre el cuento	**Intervenciones, preguntas del docente**
Detenerse en algunos momentos de la historia, para construir y explicitar colectivamente cuestiones que no aparecen de manera explícita.	

Analizar o interpretar el significado de determinadas palabras o expresiones en ese contexto.	
Establecer relaciones entre las motivaciones de los personajes y sus acciones.	
Poslectura: después de la lectura del texto	
Aspectos sobre el cuento	**Intervenciones, preguntas del docente**
Recuperar la historia que se narra.	
Hacer foco en algunos aspectos del relato (voz narrativa, temporalidad).	
Hacer foco en algunos aspectos lingüístico-discursivos (vocabulario, recursos literarios).	
Volver sobre las ilustraciones.	
Dar lugar a la interpretación (darles la palabra a los chicos para que expresen su mirada sobre el texto leído).	
Establecer relaciones con otros textos trabajados en clase, o con historias o películas conocidas por los estudiantes.	

PROPUESTA PARA EL CICLO ORIENTADO

Esta propuesta está planteada para que los estudiantes fortalezcan diferentes estrategias de lectura. La comprensión lectora no solo les permite acceder a contenidos académicos, sino que también les ayuda a desarrollar un pensamiento crítico y a formar opiniones informadas. Por lo tanto, fomentar el desarrollo de estrategias de lectura es un paso indispensable en su formación integral.

Propuesta 1: La lectura y los objetivos de lectura[14]

leemos, no siempre lo hacemos con el mismo objetivo. No es lo mismo hacer un resumen que buscar cuatro palabras que tengan tres sílabas. El tipo de tarea que se requiera determinará la aplicación de distintas estrategias de lectura. Si nos pidieran identificar la idea principal de un texto, deberíamos

[14] Actividad adaptada de Abusamra, V., Casajús, A., Ferreres, A., Ratier, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2011). Programa leer para comprender II para 1°, 2° y 3° curso de la escuela secundaria: Libro de actividades. Paidós.

hacer una lectura analítica. Por el contrario, si el objetivo de la tarea es subrayar todas las palabras que comienzan con la letra "h", no será necesaria más que una lectura rápida.

A continuación, se presentan posibles tipos/estrategias de lectura que pueden resultar útiles para leer o comprender distintos tipos de textos y llevar a cabo tareas diferentes.

Lectura analítica

Cuando lees atentamente, prestando atención a cada palabra; eres como un ajedrecista que presta atención a cada jugada que realiza.

Lectura rápida

Cuando lees velozmente solo para comprender de qué se trata el texto o captar el sentido general; eres como un velocista que recorre distancias en el menor tiempo posible.

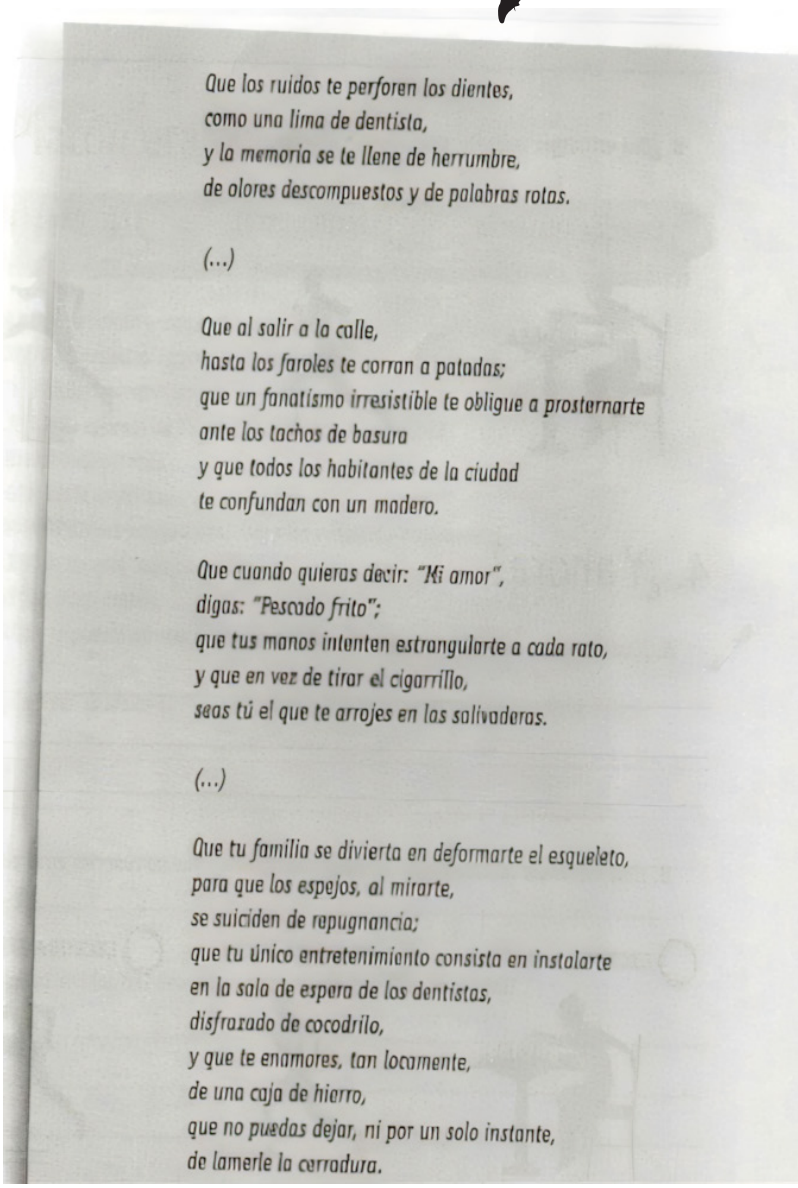
Lectura selectiva

Cuando lees a saltos, buscando solo la información importante o que te interesa; eres como un corredor con vallas que avanza saltando cada obstáculo.

Consignas:

Teniendo en cuenta los tipos de lectura, indica cuál usarías para llevar a cabo las diferentes tareas. Podés utilizar más de uno.

Actividad 1: Lee atentamente el siguiente fragmento de un poema de Oliverio Girondo llamado "Que los ruidos te perforen los dientes..." y responder las preguntas que aparecen a continuación.



Que los ruidos te perforen los dientes,
como una lima de dentista,
y la memoria se te llene de herrumbre,
de olores descompuestos y de palabras rotas.

(...)

Que al salir a la calle,
hasta los faroles te corran a patadas;
que un fanatismo irresistible te obligue a prosternarte
ante los tachos de basura
y que todos los habitantes de la ciudad
te confundan con un madero.

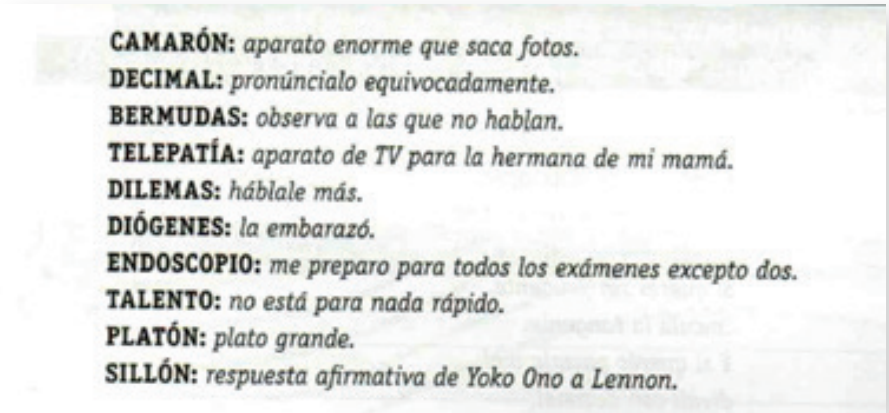
Que cuando quieras decir: "Mi amor",
digas: "Pescado frito";
que tus manos intenten estrangularte a cada rato,
y que en vez de tirar el cigarrillo,
seas tú el que te arrojes en las salivaderas.

(...)

Que tu familia se divierta en deformarte el esqueleto,
para que los espejos, al mirarte,
se suiciden de repugnancia;
que tu único entretenimiento consista en instalarte
en la sala de espera de los dentistas,
disfrazado de cocodrilo,
y que te enamores, tan locamente,
de una caja de hierro,
que no puedas dejar, ni por un solo instante,
de lamerle la cerradura.

a. ¿Cuál es la estrofa que más te gustó? ¿Por qué?
b. ¿Cuáles son las palabras del poema que no conoces?

Actividad 2: El siguiente es un diccionario inventado por Les Luthiers. Prestar atención al significado que estos músicos le asignan a cada palabra y responder las preguntas que siguen.



CAMARÓN: *aparato enorme que saca fotos.*
DECIMAL: *pronúncialo equivocadamente.*
BERMUDAS: *observa a las que no hablan.*
TELEPATÍA: *aparato de TV para la hermana de mi mamá.*
DILEMAS: *háblale más.*
DIÓGENES: *la embarazó.*
ENDOSCOPIO: *me preparo para todos los exámenes excepto dos.*
TALENTO: *no está para nada rápido.*
PLATÓN: *plato grande.*
SILLÓN: *respuesta afirmativa de Yoko Ono a Lennon.*

a. ¿Cuál fue la lógica que los Les Luthiers siguieron para armar este diccionario?
b. ¿Cuáles son las tres definiciones que te resultan más divertidas?

Propuesta 2: Predicción y verificación/corrección de hipótesis de lectura

En esta actividad se propone la visualización de un corto secuenciado en dos partes (disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=Hfk2edDDbec). El objetivo es que el docente pueda orientar a los estudiantes a recuperar las "pistas textuales" que les permiten elaborar predicciones de "lectura" y, finalmente, corregir su comprensión.

Consignas (actividad grupal):

- **Observen el video hasta el minuto 1:37 y respondan:**
  - ¿Cuál es la situación que se plantea? ¿Cuál es el conflicto?
  - ¿Cómo piensan que podría continuar la historia?
  - ¿Qué pistas o detalles observados en el video nos ayudan a formular hipótesis sobre lo que podría ocurrir?
  - A partir de esta situación, ¿qué conclusiones pueden extraer?

- **Ahora miren el video completo y respondan:**
  - ¿Qué ocurrió con los personajes al final? ¿Qué permite inferir?
  - ¿Qué elementos o "pistas" nos llevan a verificar/rectificar la hipótesis inicial?

- Elaboren una historieta en la que narren el "último crimen del asesino del taxi". Tengan en cuenta las convenciones de este género. Utilicen una herramienta digital (como Canva o Pixton) para diseñar su historieta, incorporando elementos visuales que refuercen la narrativa. Al finalizar, presenten su trabajo al resto de la clase y reflexionen sobre el proceso de creación.

Propuesta 3: inferencias

Los textos no expresan explícitamente toda la información que transmiten. Como lectores, somos responsables de llenar esos vacíos a través de la generación de inferencias, que nos permiten entender el significado más allá de las palabras. Esto es esencial para una lectura profunda.
Las siguientes actividades tienen como objetivo potenciar la capacidad de realizar inferencias, promoviendo en los estudiantes la identificación de información implícita; así como el desarrollo de habilidades de producción escrita.

Actividad 1: una historia de detectives [15]

1. Lean el siguiente fragmento:

En ese juego todo tenía que andar rápido. Cuando el Número Uno decidió que había que liquidar a Romero y que el Número Tres se encargaría del trabajo, Bel¬trán recibió la información pocos minutos más tarde. Tranquilo pero sin perder un instante, salió del café de Corrientes y Libertad y se metió en un taxi. Mien¬tras se bañaba en su departamento, escuchando el no¬ticioso, se acordó de que había visto por última vez a Romero en San Isidro, un día de mala suerte en las carreras. En ese entonces Romero era un tal Romero, y él un tal Beltrán; buenos amigos antes de que la vida los metiera por caminos tan distintos. Sonrió casi sin ganas, pensando en la cara que pondría Romero al encontrárselo de nuevo, pero la cara de Romero no tenía ninguna importancia y en cambio había que pen¬sar despacio en la cuestión del café, y del auto.

Vistiéndose despacio, acabó el atado de cigarrillos y se miró un momento al espejo. Bajó por Chacabuco, despacio, y a las siete menos diez se estacionó a unos metros de la puerta del café, después de dar dos vueltas a la manzana esperando que un camión de reparto le dejara el sitio. Desde donde estaba era imposible que los del café lo vieran. De cuando en cuando apre¬taba un poco el acelerador para mantener el motor caliente; no quería fumar, pero sentía la boca seca y le daba rabia.

A las siete menos cinco vio venir a Romero por la vereda de enfrente; lo reconoció en seguida por el chambergo gris y el saco cruzado. Con una ojeada a la vitrina del café, calculó lo que tardaría en cruzar la calle y llegar hasta ahí. Pero a Romero no podía pasarle nada a tanta distancia del café, era preferible dejarlo que cruzara la calle y subiera a la vereda. Exactamente en ese momento, Beltrán puso el coche en marcha y sacó el brazo por la ventanilla. Tal como había previsto, Romero lo vio y se detuvo sorpren¬dido.

La primera bala le dio entre los ojos, después Beltrán tiró al montón que se derrumbaba. El Ford salió en diagonal, adelantándose limpio a un tranvía, y dio la vuelta por Tacuarí. Manejando sin apuro, el Número Tres pensó que la última visión de Romero había sido la de un tal Beltrán, un amigo del hipó¬dromo en otros tiempos.

Adaptación de “Los amigos”, en *Final del juego*, **JULIO CORTÁZAR**

[15] Actividad extraída de: Abusamra, V., Casajús, A., Ferreres, A., Ratier, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2011). Programa leer para comprender II para 1°, 2° y 3° curso de la escuela secundaria: Libro de actividades. Paidós.

Redacten cinco oraciones con información que no está escrita en el fragmento pero que se derive de él.

Por ejemplo:
El taxi que tomó Beltrán lo llevaba a su departamento.

Actividad 2: un posteo en TikTok (previa autorización del docente)

Consignas:
En pequeños grupos, elaboren un video de 1-2 minutos en el que expliquen las inferencias realizadas sobre el fragmento del cuento "Los amigos" de Julio Cortázar.

- Incluyan imágenes que complementen y enriquezcan su explicación.
- El contenido debe ser claro y atractivo.

Una vez finalizado, compártanlo en TikTok utilizando un hashtag específico para que todos puedan verlo.

CONSIDERACIONES FINALES PARA DOCENTES

La alfabetización en la era digital: consideraciones para docentes

La lectura hipertextual: un nuevo paradigma de comprensión en la era digital

La irrupción de internet y las tecnologías digitales ha transformado radicalmente la forma en que accedemos a la información y la naturaleza de la lectura, la cual ya no se limita a un proceso lineal y secuencial, como lo ha sido tradicionalmente con los textos impresos. En el contexto digital, emerge un nuevo tipo de lectura, caracterizado por su estructura no lineal y su naturaleza interactiva: la **lectura hipertextual.**

¿Qué es la lectura hipertextual?

El término "hipertexto" fue acuñado por Ted Nelson en la década de 1960. Se refiere a una estructura textual compuesta por fragmentos de información (conocidos como "nodos" o "lexias") interconectados por "enlaces" o "hipervínculos". Esta red de conexiones permite al lector navegar de un nodo a otro, construyendo su propio recorrido de lectura de manera no secuencial. A diferencia de un libro tradicional, donde el autor define la ruta, en el hipertexto es el lector quien asume un rol activo, decidiendo qué camino seguir y, en última instancia, co-creando el significado del texto.

Las principales características de la lectura hipertextual son:

- **No linealidad:** el lector no está obligado a seguir un orden preestablecido. Puede saltar de un tema a otro, retroceder o explorar ramificaciones según su interés.
- **Interactividad:** el lector interactúa directamente con el texto a través de los enlaces, tomando decisiones que influyen en la experiencia de lectura.

- **Multimedialidad:** el hipertexto no se limita a palabras. Integra diversos formatos como imágenes, videos, audios y gráficos, enriqueciendo la información y la experiencia sensorial.
- **Fragmentación:** la información se presenta en unidades discretas, lo que puede facilitar la lectura de fragmentos cortos, pero también requerir un esfuerzo adicional para construir una visión de conjunto.

Los autores clave y el abordaje de la comprensión lectora digital

George Landow: es una de las figuras más influyentes en el estudio del hipertexto. En su obra Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología, explora cómo el hipertexto se alinea con las teorías posestructuralistas sobre la fragmentación del texto y la pérdida del control autoral. Según Landow, el hipertexto desplaza permanentemente el centro de atención, permitiendo que el lector construya su propio eje de significado.

Robert Coover: es un referente en la literatura hipertextual. Ha explorado las posibilidades creativas de esta forma, destacando cómo el hipertexto permite una "narrativa de ramificación" donde el lector participa activamente en la construcción de la trama. Coover argumenta que, si bien la linealidad no desaparece por completo, las unidades narrativas dejan de estar encadenadas de forma inevitable.

Antonio Mendoza Fillola: en el ámbito hispano, Mendoza Fillola ha investigado la lectura hipertextual desde la perspectiva de la didáctica y la formación del lector. Ha analizado cómo la comprensión lectora se ve afectada por la navegación y la interconexión de textos, y cómo los educadores pueden guiar a los estudiantes para desarrollar habilidades de lectura crítica en este entorno digital. Sus trabajos subrayan la importancia de enseñar a los lectores a formular hipótesis, evaluar la información y construir sentido a partir de una red de datos.

Néstor García Canclini: aunque su obra no se centra exclusivamente en el hipertexto, ha analizado las transformaciones culturales que genera la digitalización. Sus reflexiones sobre la hibridación cultural y la globalización de la información son fundamentales para entender el contexto en el que se desarrolla la lectura hipertextual. Para Canclini, la lectura digital es una práctica social que demanda nuevas competencias y una alfabetización ampliada.

La comprensión lectora en el contexto digital

La lectura hipertextual no es inherentemente mejor ni peor que la lineal, pero exige el desarrollo de habilidades cognitivas distintas para lograr una comprensión profunda. Aquí se presentan algunas estrategias y competencias esenciales para abordar la comprensión lectora en la era digital:

Navegación estratégica: el lector debe ser capaz de "navegar" de forma intencionada. Esto implica no solo hacer clic en los enlaces, sino también evaluar su relevancia, identificar los caminos que conducen a la información deseada y evitar la distracción. La habilidad para discernir qué enlaces son útiles es fundamental.

Lectura crítica y multimodal: la información en línea es a menudo parcial o sesgada. El lector debe desarrollar un ojo crítico para evaluar la fiabilidad de las fuentes, la autoridad del autor y la coherencia de la información. Además, debe ser capaz de integrar y comprender los diferentes códigos (texto, imagen, video) que coexisten en el hipertexto.

Construcción de esquemas mentales: a diferencia de un texto lineal que ya tiene una estructura definida, el hipertexto desafía al lector a construir su propia representación mental de la información. La comprensión hipertextual depende de la capacidad de sintetizar los diferentes nodos visitados y de crear conexiones lógicas entre ellos.

Memoria de trabajo y retención: diversos estudios sugieren que la lectura en pantalla puede afectar la retención de información. Para mitigar este efecto, se pueden emplear estrategias metacognitivas, como la toma de notas, la elaboración de mapas conceptuales y la relectura activa, que ayuden a consolidar el aprendizaje.

Reconceptualización del rol del lector: la lectura digital transforma al lector de un receptor pasivo a un explorador activo y, en muchos casos, a un coautor. Esta nueva identidad del lector exige una mayor responsabilidad en la construcción de su propio conocimiento. Los educadores, por su parte, deben abandonar el modelo tradicional y adoptar enfoques que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico en el entorno digital.

En conclusión, la lectura hipertextual representa un cambio de paradigma que desafía nuestras concepciones tradicionales sobre la lectura. Abordar la comprensión en este contexto digital no se trata de resistir a la tecnología, sino de reconocer sus particularidades y equipar a los lectores con las herramientas cognitivas necesarias para navegar, evaluar y construir significado de forma crítica y autónoma en el vasto y complejo universo de la información en línea.

Referencias

Carr, Nicholas (2011). Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes. Madrid: Taurus.

García Canclini, Néstor, Verónica Gerber, Andrés López et all (2015). Hacía una antropología de los lectores. México, DF: Ariel.

Landow, George. Hipertext 3.0. Critical Theory and New media in an Era of Globalization. Baltimore: The John Hopkins University Press, 2006.

Mendoza Fillola, A. y Romea, C. (Coordinadores) (2010). El lector ante la obra hipertextual. Barcelona: Horsori.

La voz de quien escribe frente al eco de la IA

Al elaborar estas líneas decidí apoyarme de manera transparente en una inteligencia artificial, no para delegar la escritura, sino para potenciarla. Utilicé sus respuestas como un punto de partida, que luego edité, reorganicé y completé con mis propias ideas, de modo que el mensaje mantuviera mi voz y

reflejara con claridad lo que quería transmitir. Considero que esta colaboración me permitió fortalecer los argumentos, enriquecer la redacción y alcanzar un equilibrio entre el apoyo tecnológico y la reflexión personal que sustenta cada una de estas páginas.

Entiendo que en estos tiempos que nos tocan vivir no hubiera sido coherente ignorar una herramienta de tal impacto, pero tampoco hubiera sido ético ocultar su uso. Por eso declaro explícitamente esta coautoría, convencido de que la transparencia es parte esencial de una práctica académica responsable.

Vivo con claridad cómo la inteligencia artificial irrumpió en la educación, generando oportunidades inéditas y, al mismo tiempo, interrogantes profundos. La escritura y la comprensión lectora, que para mí son dos de las competencias más esenciales en la formación de ciudadanos críticos, se encuentran hoy en una tensión constante: aprovechar la asistencia tecnológica o arriesgarse a que reemplace prácticas humanas insustituibles.

Cuando escribo, sé que los sistemas de generación automática de lenguaje pueden ofrecer borradores, sugerir estructuras narrativas o incluso imitar estilos. Reconozco que esas herramientas alivian la ansiedad de la página en blanco y abren la posibilidad de explorar alternativas discursivas. Pero también sé que la esencia de la escritura no está en juntar palabras, sino en organizar ideas, jerarquizar información, tomar decisiones de sentido y construir mi propia voz. Y por más sofisticada que sea la inteligencia artificial, no tiene experiencias vitales ni emociones: el texto humano conserva siempre una densidad interpretativa que la máquina no puede replicar.

Con la lectura me pasa algo parecido. Sé que la IA puede resumir un texto, marcar conceptos clave o hasta proponer preguntas. Pero comprender es otra cosa: es interpretar, descubrir ironías y metáforas, relacionar con otros saberes, contrastar fuentes, elaborar juicios críticos. Esa dimensión, que nace de la subjetividad y del encuentro con el mundo, no puede ser reducida a un cálculo algorítmico. El riesgo de delegar en la máquina es terminar consolidando aprendizajes superficiales, donde se repite información sin metabolizarla realmente.

Tampoco creo que se trate de ver a la IA como una amenaza. Bien integrada, puede potenciar la enseñanza y el aprendizaje. Lo comprobé en experiencias donde docentes y estudiantes trabajaron en la creación de libros digitales mediados por IA, reflexionando sobre la autoría, la originalidad y la ética. Allí la tecnología no desplazó la escritura ni la lectura, sino que las enriqueció: fue un catalizador para revisar, discutir y mejorar lo que la máquina producía, siempre con protagonismo humano.

Claro que esto exige principios éticos firmes. No se puede usar IA en el aula de manera improvisada. Para mí es fundamental declarar cuándo se emplea, reconocer la coautoría humano-máquina y revisar críticamente los resultados. La transparencia es lo que convierte a la IA en un recurso formativo y evita que se transforme en un atajo que erosione competencias esenciales.

Creo que el futuro no se juega en elegir entre humanos o máquinas, sino en articular ambas dimensiones en un equilibrio fecundo. La escritura seguirá

siendo el espacio donde desplegamos subjetividad y capacidad de transformar el mundo. La lectura seguirá siendo la llave que abre horizontes de sentido y pensamiento crítico. Y la IA, en este escenario, puede ser un gran ayudante, pero nunca el reemplazante de lo que nos hace humanos: la capacidad de comprender, interpretar y dar forma al lenguaje.

Quiero cerrar este texto con una reflexión para el lector. Como resalté al inicio, si alguien desestima lo que escribo por el simple hecho de haberlo coproducido con inteligencia artificial, creo que se equivoca de camino. En estos tiempos, ignorar la IA sería negar una herramienta que ya forma parte de nuestra cultura y de nuestra vida académica. Pero al mismo tiempo, callar su participación sería un acto de opacidad que contradice el espíritu de transparencia que la educación necesita. No es reduciendo el valor de lo escrito como vamos a avanzar, sino asumiendo que la creación en esta era se nutre de nuevas mediaciones, donde lo humano y lo tecnológico se entrelazan sin que uno borre al otro.

Referencias

Craig, Diego (2025). Sitio web: Educación, IA, & Tecnologías Digitales. Disponible en: https://craig.ar

APORTES DE LA SUBSECRETARÍA DE CONTENIDOS AUDIOVISUALES

Alfabetización + Educación Digital

Link de acceso a los materiales de **Leo, Comprendo y Aprendo:** https://goo.su/CoZK

La comprensión de texto es un componente fundamental de la alfabetización. No se trata solo de reconocer palabras, sino de entender el significado de lo que se lee. En la sección Educaplay, de la plataforma Corrientes Play, en la pestaña Temas Transversales se encuentra material audiovisual denominado Leo, Comprendo y Aprendo que aborda las diversas estrategias que se ponen en juego para comprender un texto.

Se trabajan los tres momentos de la lectura y dentro de ellas se destacan qué son y cómo recuperar los conocimientos previos, qué son y la importancia de los paratextos, cómo leer textos en línea y textos analógicos, qué es y cómo hacer una lectura crítica, cómo trabajar las inferencias en imágenes y textos, la relevancia y tipos de conectores para cohesionar ideas y párrafos.

BIBLIOGRAFÍA

AAVV (2007). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Lengua. Ciclo Básico de la Educación secundaria: 1°, 2° y 3°. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Disponible en:
https://www.educ.ar/recursos/110569/nap-lengua-educacion-secundaria-ciclo-basico

AAVV (2013). Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Secundaria de la Provincia de Corrientes. Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes. https://www.mec.gob.ar/descargas/Documentos/Disenos%20Curriculares/Educacion%20Secundaria/Ciclo%20Basico%20Secundaria.pdf

AAVV (2021). Transiciones. Entre primaria y secundaria. Lengua y Literatura: cuaderno para docentes 3 /1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2021.
https://www.educ.ar/recursos/157789/transiciones-el-cuento-policial-cuaderno-para-estudiantes

AAVV (2024 -2025). Censo de Fluidez y Comprensión Lectora. Primer y segundo año – Nivel Secundario. Cuadernillo de Aplicación. Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa, Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes. https://www.mec.gob.ar/PCA/Censo%20de%20Fluid%C3%A9z%20y%20Comprensi%C3%B3n%20Lectora/1%20y%202%20a%C3%B1o%20Nivel%20Secundario/1ro%20y%202do%20-%20Cuadernillo%20del%20Aplicador%201.pdf

Abusamra, V., Casajús, A., Ferreres, A., Ratier, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2011). Programa leer para comprender II para 1°, 2° y 3° curso de la escuela secundaria: Libro de actividades. Paidós.

Anijovich, R., Malbergier, M. y Sigal, C. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Aprender en aulas heterogéneas. Fondo de Cultura Económica.

Arlt, R. (1940). El crimen casi perfecto. En Colección “Bajo sospecha”. Relatos policiales. Libros y casas (2015). Ministerio de Educación de la Nación Argentina. https://librosycasas.cultura.gob.ar/wp-content/uploads/2015/11/LyC.-Bajo-sospecha-librocompleto-.pdf

Avendaño, F. y Perrone, A. (2015). La didáctica del texto. Estrategias para comprender y producir textos en el aula. Homo Sapiens Ediciones.

Castedo, M. (1995). Construcción de lectores y escritores. Revista Lectura y vida, 16 (3). Memoria Académica.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9650/pr.9650.pdf

Consejo Federal de Educación (2024). Resolución CFE N°465/24 - Alfabetización – Documento para la Discusión.
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_465-24.pdf

Consejo Federal de Educación (2024). Resolución CFE N°471/24 Plan Nacional de Alfabetización Corrientes. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_cfe_471_corrientes_if-2024-56193702-apnsgcfemch_1.pdf

Consejo Federal de Educación (2024). Resolución CFE N°472/24. Modificaciones al Plan Nacional de Evaluación 2023-2024. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_472-24.pdf

De Mier, V. (2017). La lectura fluida: relación entre características textuales y el reconocimiento de palabras, la comprensión y los rasgos prosódicos. https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2021/03/De-Mier-Vanesa.-La-lectura-Fluida.pdf

Dubois, M. E. (1991). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Aique.
Marín, M (2001). Lingüística y enseñanza de la lengua. Aique Grupo Editor S. A.
Presman, B. (s.f.) ¿Cómo enseñamos? En: Módulo I de Autoevaluación Institucional. Secretaría de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, CFE.

Solé, I. (1993). Estrategias de lectura. Editorial Graó.
Tapia Montesinos, M. (14 de enero de 2024). Fluidez lectora y comprensión. De la evidencia al aula. https://goo.su/OjAGx

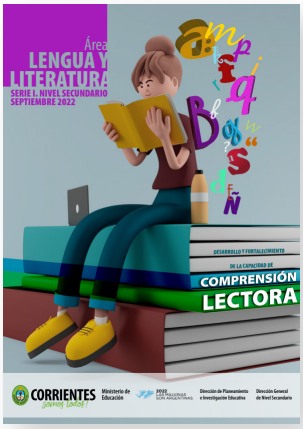
https://bit.ly/47l2hiJ

https://bit.ly/4lUa9LC

https://bit.ly/4p4VnEq

https://bit.ly/4p4ltqa

http://bit.ly/45XzL4g



https://bit.ly/45NgO5u

CORRIENTES

tiene payé!